



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**NIVELES DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y FRECUENCIA DE
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE LA I.E. N°1263**

**PRESENTADA POR
GLADYS ISABEL QUISPE AROTUMA**

**ASESOR
OSCAR RUBÉN SILVA NEYRA**

TESIS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN

LIMA – PERÚ

2018



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

La autora permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN**

**NIVELES DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y FRECUENCIA DE
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE LA I.E. N°1263**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTADA POR:
GLADYS ISABEL QUISPE AROTUMA**

**ASESOR:
Dr. OSCAR RUBÉN SILVA NEYRA**

**LIMA, PERÚ
2018**

**NIVELES DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y FRECUENCIA DE
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES
DE SECUNDARIA DE LA I.E. N°1263**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Florentino Norberto Mayuri Molina

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

Dra. Yency Petronila Ramírez Maldonado

DEDICATORIA

La presente tesis está dedicada a mi madre y a mis hijos Luis Ángel y Ximena, por ser mis fuentes de motivación extrínseca.

AGRADECIMIENTO

Agradecimiento especial a Dios, por darme vida y soporte espiritual.

Agradezco a mi USMP-ICED, la cual me abrió sus puertas para formarme y perfeccionarme profesionalmente a nivel de pregrado y posgrado.

A mi asesor Dr. Oscar Silva Neyra, por su apoyo incondicional

A mi hija Lesly Ximena, por sus palabras de aliento y cariño.

ÍNDICE

	Páginas
Portada	i
Título	ii
Asesor y miembros del jurado	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	
1.1 Antecedentes de la investigación	1
1.2 Bases teóricas	5
1.3 Definición de términos básicos	16
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	
2.1 Formulación de hipótesis	19
2.1.1. Hipótesis general	19
2.1.2. Hipótesis específicas	19
2.2 Variables y definición operacional	20

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1	Diseño metodológico	27
3.2	Diseño muestral	28
3.3	Técnicas de recolección de datos	29
3.4	Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	30
3.5	Aspectos éticos	30

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1	Resultados descriptivos respecto a la variable 01: Niveles de autoeficacia percibida: Dimensiones y tablas	31
4.2	Resultados descriptivos respecto a la variable 02: Frecuencia de procrastinación académica: Dimensiones y tablas	36
4.3	Resultados de la prueba de hipótesis general y específicas	40

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1	Discusión	46
5.2	Conclusiones	48
5.3	Recomendaciones	49

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas	51
Referencias hemerográficas	53
Referencias electrónicas	56

ANEXOS

Anexo 1.	Matriz de consistencia	
Anexo 2.	Instrumento para la recolección de datos	
Anexo 3.	Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Operacionalización de la variable 01: Niveles de autoeficacia percibida	23
Tabla 2.	Operacionalización de la variable 02: Frecuencia de procrastinación académica	24
Tabla 3.	Frecuencias respecto a la variable 01: Niveles de autoeficacia percibida	31
Tabla 4.	Frecuencias respecto a la dimensión 01: Logro de metas	33
Tabla 5.	Frecuencias respecto a la dimensión 02: Resolver problemas	34
Tabla 6.	Frecuencias respecto a la dimensión 03: Autoconfianza	35
Tabla 7.	Frecuencias respecto a la variable 02: Frecuencia de procrastinación académica	36
Tabla 8.	Frecuencias respecto a la dimensión 01: Cumplimiento de tareas	37
Tabla 9.	Frecuencias respecto a la dimensión 02: Hábitos de estudios	38
Tabla 10.	Frecuencias respecto a la dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio	39
Tabla 11.	Criterios para evaluación de coeficientes de correlación	41
Tabla 12.	Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis general	42
Tabla 13.	Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis específica 01	43
Tabla 14.	Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis específica 02	44
Tabla 15.	Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis específica 03	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico de barras respecto a la variable 01: Niveles de autoeficacia percibida	32
Figura 2. Gráfico de barras respecto a la dimensión 01: Logro de metas	33
Figura 3. Gráfico de barras respecto a la dimensión 02: Resolver problemas	34
Figura 4. Gráfico de barras respecto a la dimensión 03: Autoconfianza	35
Figura 5. Gráfico de barras respecto a la variable 02: Frecuencia de procrastinación académica	36
Figura 6. Gráfico de barras respecto a la dimensión 01: Cumplimiento de tareas	37
Figura 7. Gráfico de barras respecto a la dimensión 02: Hábitos de estudios	38
Figura 8. Gráfico de barras respecto a la dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio	39

RESUMEN

La presente investigación fue desarrollada con el objetivo de determinar la relación que existe entre los niveles de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados 4° y 5° de secundaria de la institución educativa N°1263 de Ate. Para ello, se trabajó en base a un diseño no experimental y correlacional bajo un enfoque cuantitativo, el cual comprendió la aplicación de dos cuestionarios en una población abarcada en su totalidad, y conformada por 120 estudiantes.

Las variables en estudio fueron los “niveles de autoeficacia percibida” y la “frecuencia de procrastinación académica”. Estas variables, de tipo cualitativo y ordinal, fueron evaluadas mediante tablas de frecuencia y gráficos de barras, para luego ser sometidas a pruebas de correlación, las cuales permitieron probar una correlación alta y positiva, representado por un 89,58% de grado de fuerza, y con un margen de error de 2,2456E-41%.

Palabras clave: Autoeficacia percibida, procrastinación académica

ABSTRACT

The objective of the present investigation was to determine the relation between the levels of perceived self-efficacy and the frequency of academic procrastination of the students of the 4th and 5th grades of the school No. 1263 of Ate. To do this, this work was based on a non-experimental and correlational under a quantitative approach, which included the application of two questionnaires in a population covered in its entirety, and comprised of 120 students.

The variables under study were "perceived levels of self-efficacy" and "frequency of academic procrastination". These qualitative and ordinal variables were evaluated by means of frequency tables and bar graphs and then subjected to correlation tests, which allowed a high and positive correlation, represented by an 89.58% degree of strength, and with a margin of error of 2.2456E-41%.

Key words: Self-efficacy levels, frequency of academic procrastination

INTRODUCCIÓN

La educación peruana en las instituciones educativas públicas se basa en logros de aprendizajes, lo cual ha producido una gran cantidad de estudios en la última década, principalmente impulsados por los negativos resultados obtenidos por los estudiantes del Perú, en pruebas evaluadas por el Programa PISA, desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Es así como el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) realiza investigaciones dentro de la línea de investigación de desarrollo de capacidades en las diferentes áreas de desarrollo curricular. Aquí se enfatiza el concepto de la autoeficacia que se relaciona con el nivel de habilidad y conocimiento de los estudiantes que generan resultados diferentes en sus aprendizajes. Lo anterior revela que cada estudiante posee su propio nivel de autoeficacia que le permitirá lograr un mayor o menor logro de sus aprendizajes.

Por otro lado, cada estudiante realiza sus tareas académicas en tiempos que cada uno maneja de manera arbitraria, es decir que algunos estudiantes presentan sus trabajos en el tiempo indicado por el docente y otros lo postergarán por diversas causas. Esto último, afecta la calidad del trabajo, pues éstos son improvisados, incompletos, carecen de análisis y su resultado final es deficiente.

Si el logro de aprendizajes no se da en el mismo nivel en todos los estudiantes sería muy importante conocer, por un lado, cuántos estudiantes de secundaria son autoeficaces y cómo se presentan algunos factores como el logro de metas, resolución de problemas y la autoconfianza. Por otro lado, también sería importante conocer si los estudiantes son procrastinadores, y cómo se presentan algunos factores como el cumplimiento de tareas, los hábitos de estudio y la utilización de tiempo y del espacio.

El problema general es, ¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017?

Los Problemas específicos son:

¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4 ° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017?

¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017?

¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017?

Tomando como base todo lo presentado se ha planteado el siguiente **objetivo general de la investigación:** Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate, siendo **los objetivos específicos:**

- Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.
- Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.
- Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica en referencia a

la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

La hipótesis general: los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Siendo sus **hipótesis específicas:**

- a) Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.
- b) Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.
- c) Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

En cuanto a las **limitaciones de la presente investigación** se puede manifestar que no se ha contado con estudios previos realizados por docentes en el nivel de educación secundaria con instituciones educativas públicas en el Perú. De manera que, se contó con pocas fuentes relacionadas al tema de la investigación y/o resultados en base a los

cuestionarios seleccionados. No obstante, ello no logró afectar el dominio de la validez y el alcance de los resultados.

Los resultados obtenidos revelaron que los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de 4° y 5° grados del nivel secundaria de la I.E. N°1263 de Ate, demostrándose que esta correlación fue positiva y alta en las dimensiones referidas al cumplimiento de tareas, los hábitos de estudio y la utilización del tiempo y del espacio.

Metodológicamente, esta investigación tuvo un diseño no experimental y correlacional siendo su enfoque cuantitativo. La población estudiada la conformaron los 120 estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E N°1263 perteneciente a la UGEL N°06, ubicada en el Distrito de Ate, en la Ciudad de Lima Metropolitana. Los mencionados estudiantes fueron abordados en su totalidad. Para realizar la recolección de datos, se aplicó la técnica de la encuesta. Esta técnica contó con los siguientes **instrumentos**: La Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarcer, 1996), en una versión adaptada por la investigadora, y la Escala de Procrastinación Académica (EPA), desarrollada por Busko (1998), también adaptada por la investigadora.

La presente investigación se organizó en cinco capítulos que hacen referencia a los niveles de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica. Siendo la estructura de la tesis de la siguiente manera:

CAPÍTULO I. Se presenta un marco teórico, el que consta de la revisión de antecedentes, bases teóricas y un conjunto de términos básicos.

CAPÍTULO II. Se hace la presentación de la hipótesis general y las hipótesis específicas, la descripción de las variables y la definición operacional.

CAPÍTULO III. Se presenta la metodología seguida por la investigación, detallando el diseño metodológico aplicado, la población de estudio, los detalles de la recolección de datos, las técnicas estadísticas recurridas para procesar los datos recolectados, y los aspectos éticos cumplidos por la investigadora.

CAPÍTULO IV. Se presentan los resultados obtenidos, mediante tablas de contingencia, gráficos de barras, y pruebas estadísticas de correlación, para la prueba de la hipótesis de la investigación.

CAPÍTULO V. Se presenta la discusión de los resultados obtenidos, en correspondencia con los antecedentes de la investigación y las bases teóricas redactadas.

Finalmente, se concluye la investigación con las conclusiones, recomendaciones, fuentes de información y anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

1.1.1 Investigaciones relacionadas con autoeficacia

En lo que respecta a la autoeficacia, Schwarzer y Scholz, en el año 2000, realizaron un análisis de las propiedades psicométricas, por medio de la Escala de Autoeficacia General, en el aprendizaje de 19 idiomas. Esta investigación se desarrolló debido a que los autores cuestionaron la confiabilidad y homogeneidad de los resultados que se pueden obtener en la mencionada prueba. Tras un análisis de los resultados obtenidos, fue posible concluir que las propiedades psicométricas medidas por medio de la escala de Autoeficacia General fueron satisfactorias, además que siguieron líneas de investigaciones anteriores. Asimismo, se concluyó que el constructo fue universal, puesto que se calcularon similares características en diferentes

culturas. De esta forma podemos ver que es recomendable para estudios entre países (Pajares citado en Alcalde, 1998).

Por otro lado, Alcalde, en el año 1998, llevó a cabo una investigación enfocada a los estilos de afrontamiento y autoeficacia percibida por los estudiantes de las universidades de Lima Metropolitana. El mencionado autor, tras un análisis de datos obtenidos por medio de encuestas, determinó que, para la autoeficacia y los estilos de afrontamiento, se daban diferencias que dependían del origen del estudiante, su género, su estado laboral, entre otros factores. Del mismo modo, pudo destacar que los estudiantes provenientes de universidades privadas y del género masculino, mostraron un nivel muy alto de autoeficacia percibida, aunque este no fue el determinante para su rendimiento, puesto que el aprovechamiento y la motivación resultó mayor en las mujeres (Ruiz, 2005).

Estudios dedicados a la procrastinación académica

Klassen y colaboradores, en el año 2007, llevaron a cabo una investigación que tuvo como objetivo analizar los resultados provenientes de dos estudios enfocados a la procrastinación académica en un grupo de 456 estudiantes universitarios. En el primer estudio analizaron las relaciones que se dieron entre la procrastinación académica, la autorregulación, la autoeficacia y la autoestima. Esto les permitió evidenciar que, a pesar de la existencia de diversas variables individuales que afectan a la procrastinación, la eficacia de la

autorregulación es la variable que permite las mejores predicciones respecto a las inclinaciones procrastinadoras en los estudiantes abarcados.

En el segundo estudio, exploraron las características académicas y motivacionales de los procrastinadores más afectados, quienes conformaron el 25% de estudiantes abarcados, a la vez que reflejaron la más baja autoeficacia en su autorregulación. El monitoreo diario realizado logró ser un predictor muy preciso del impacto sobre la procrastinación. La investigación tuvo como conclusión general que la autoeficacia es la mejor reguladora en los estudiantes procrastinadores.

Se ha propuesto que la procrastinación puede considerarse como un fallo en la aplicación de la autorregulación en la ejecución. En dicho sentido, como lo propuso Klassen (2007), la teoría de la motivación intrínseca y la teoría de la autorregulación no son comparables, puesto que la primera tiene un enfoque en los motivos que generan motivación, mientras que la segunda se enfoca en el proceso del sujeto al tener impacto sobre sus conductas, tras establecerse metas.

Al estudiar la procrastinación como un atraso voluntario y, principalmente, como un problema en el que participan variables motivacionales y de autorregulación, se hallan vestigios que permiten describir a detalle la procrastinación académica como un

atraso voluntario en el área académica, debido a que los estudiantes muestran un empeño en ejecutar actividades académicas en un plazo determinado, pero fracasan en lograr una motivación suficiente, debido al rechazo que sienten hacia las tareas necesarias; o como lo explican Rothblum y colaboradores (1986), desarrollan miedo al fracaso, y un consecuente rechazo a las tareas.

Del mismo modo, Senecal, Julien y Guay (2003) llegaron a concluir que esta conducta también tiene origen en los ocasionales logros académicos tras postergaciones de las actividades académicas, lo que genera delirios como la frase “yo trabajo mejor bajo presión” (2003, p.137). Además, los autores de esta investigación determinaron que los procrastinadores académicos tienden a inventar excusas que les permita evitar sanciones y obtener mayores plazos, siendo excusas comunes las de sobrecarga laboral, enfermedades graves de parientes cercanos, y conflictos familiares.

Por otra parte, Hunsley (1993) desarrolló un estudio que abordó los efectos de las intervenciones sobre la procrastinación académicas, tomando como base la aceptabilidad, para lo que comparó a aquellos que se basan en el logro de tareas, contra aquellos que se enfocan en el desafío de los síntomas de esta procrastinación. Además, desarrolló un estudio en el que comparó la aceptación hacia el cumplimiento de tareas con una manera de intervención conductual. De este modo, se

demonstró que los estudiantes con mejor manejo de sus tiempos de estudio lograron mejores resultados en el cumplimiento de sus tareas.

Finalmente, (Höcker, Engberding, BeiBner y Rist, 2008, citado en Natividad 2014) realizaron una investigación en consecuencia de la falta de intervenciones cognitivo-conductuales para solucionar los problemas de procrastinación académica. Los autores sugieren que, tras una intervención cognitivo-conductual en un formato grupal, enfocado en la puntualidad y la planificación de acciones académicas, fue posible evidenciar que los participantes son capaces de mejorar significativamente su concentración en su labor estudiantil.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 La autoeficacia

Bandura define la autoeficacia de la siguiente forma:

La percepción personal de llevar a cabo un curso de acción requerido para enfrentar, con efectividad, una demanda del ambiente. La autoeficacia puede ser definida como un conjunto de juicios que posee una persona sobre sus capacidades para organizar y ejecutar acciones encaminadas al logro de determinados resultados (Bandura, 1977, p.15).

La teoría se enmarca en la teoría social cognitiva propuesta por Bandura, quien afirma que el funcionar del ser humano se basa en tres factores: su comportamiento, sus pensamientos y condiciones de su entorno. Éstas tienen una influencia recíproca entre sí, a lo cual Bandura denomina determinismo recíproco; es decir, aquello que se entiende como la interacción de estos factores sobre el individuo, quien es capaz de actuar sobre su ambiente y el ambiente sobre él mismo (Bandura, 1997).

Autoeficacia percibida:

Conjunto de creencias que posee un individuo sobre sus propias capacidades para el logro de niveles deseados de desempeño, por lo que estas tienen alta influencia en los acontecimientos que repercuten a lo largo de su vida (Bandura, 1994).

Autoeficacia académica:

Creencias que los estudiantes poseen sobre su capacidad personal para lograr desempeñar actividades académicas. (Bandura, 1995).

Desarrollo de la Autoeficacia percibida

Las percepciones de autoeficacia son generadas a una temprana edad de la persona, quien vive y afronta diferentes experiencias y situaciones, y estas percepciones continúan desarrollándose durante todas las etapas de su vida. Es así

como las percepciones de autoeficacia se generan a partir de cuatro factores:

1. Logros de ejecución

Todas las experiencias previas son una fuente de información de autoeficacia, pues permiten comprobar el dominio real de la persona. Es así como el éxito repetitivo en tareas específicas aumenta la percepción positiva de autoeficacia, mientras que el fracaso continuo la disminuye.

2. Experiencia vicaria u observación

El modelado tiene una alta importancia, debido a que permite a las personas tener una idea certera del mejor modo de llevar a cabo sus actividades académicas. Del mismo modo, genera en la persona una confianza de contar con las capacidades necesarias para un desempeño exitoso. Esta fuente de autoeficacia logra una mayor importancia en las situaciones de individuos con poca experiencia en las tareas propuestas.

3. Persuasión verbal

La persuasión verbal es una esencial fuente de la autoeficacia, sobre todo en los casos que la persona posea las habilidades necesarias, pero necesita de un empuje de confianza para iniciar su labor y alcanzar el éxito esperado. En muchos casos, esta persuasión puede convertirse en el

factor determinante del éxito en el logro de los objetivos establecidos.

4. Estado fisiológico del individuo

En muchas ocasiones, puede darse que indicadores como el dolor corporal y la fatiga son, sean interpretados por la persona como muestras de su propia incompetencia. Las personas tienden a interpretar la ansiedad como una evidencia de vulnerabilidad y bajo rendimiento. Del mismo modo, los estados emocionales tienen impacto en la interpretación de sus propias experiencias.

La autoeficacia, al ser un elemento de naturaleza cognitiva social, requiere que su desarrollo se lleve a cabo en este marco, y es que el ambiente, las relaciones sociales, y las reacciones de respuesta son las que determinan su forma y grado de evolución (Bandura, 1997).

De este modo, se hace posible afirmar que la autoeficacia de los niños varía si estos se desenvuelven en comunidades de mayor tamaño, como el barrio o la institución educativa. Del mismo modo, cuando interactúan en pares, tienen la oportunidad de ampliar y particularizar el conocimiento de sus propias capacidades, debido a que las ponen en prácticas con otras personas de equivalente situación. Los niños con mayor

experiencia tienden a ser más competentes, y presentan estilos muy efectivos de pensamiento y comportamiento (Bandura, 1987). Del mismo modo, los niños tienden a asociarse con aquellos que muestren intereses y valores similares o compatibles. Las creencias que un niño tiene sobre su propia eficacia predicen sus metas sociales e influyen en sus comportamientos.

En la adolescencia, la autoeficacia sigue jugando un papel determinante en el curso de la vida del menor. El manejo de los riesgos y retos depende, en alta medida, de la eficacia personal desarrollada en sus experiencias previas, así como los fracasos, además de los aspectos sociales y académicos, los cuales tienen impacto en su salud emocional (Erdley y Asher, 1996).

Finalmente, durante la adultez se aborda una mayor cantidad de transiciones de roles. La autoeficacia contribuye de forma muy importante en el desarrollo de su carrera y la elección vocacional, la búsqueda de empleos y su posterior adquisición. De otro modo las personas con baja autoeficacia tienen las más altas posibilidades de fracasar en su campaña de obtener un puesto laboral y, por tanto, sufrir de etapas de estrés por su consecuente situación de desempleo, con las reacciones emocionales y conductuales respectivas (Bandura, 1987).

Relación de la autoeficacia con el autoconcepto

Generalmente, las personas presumen que la autoeficacia se asemeja al autoconcepto, pero no es así. La autoeficacia está dirigida hacia el porvenir (Pajares, 1997, p.15). El autoconcepto es un constructo más amplio que abarca muchos aspectos, incorporando a la autoeficacia. El autoconcepto se forma como producto de varias comparaciones externas e internas. No obstante, la autoeficacia se centra en su destreza o ingenio para ejecutar con éxito una actividad específica, sin realizar comparaciones (Anderman y Anderman, 2009; Bandura, 1997).

Autoeficacia y contexto académico

Zimmerman (1995) define a la autoeficacia como “un conjunto de juicios que tienen las personas sobre sus capacidades para gestionar las conductas útiles para el desempeño escolar”. De acuerdo con esto, la autoeficacia para el éxito escolar es un concepto relacionado con la evaluación del estudiante hacia sus capacidades académicas (Cartagena, 2008).

“La autoeficacia es un concepto vital dentro del ámbito educativo, pues conforma un medio de predicción del desempeño de la habilidad y del conocimiento” (Ruiz, 2005 p.10).

Todo sujeto posee capacidades de autorregulación y autorreflexión. De esta forma, sus creencias personales ejercen

un control sobre sus acciones, sus sentimientos y sus pensamientos. Es por esto que la autoeficacia puede ser utilizada como un medio de predicción de la conducta humana (Bandura, 1987,1995).

Dentro del área académica, las creencias que una persona tiene respecto a su autoeficacia influyen en la motivación, la persistencia y el éxito respectivo. Las creencias son útiles para predecir eventos que pueden afectar a las personas, con lo que pueden establecer planes para controlarlos. Es así que desarrollar estas habilidades es más intenso cuando el estudiante se ha fijado una meta cercana y con mayor autoeficacia, pues las metas a corto plazo son evidencia de su destreza en crecimiento (Pajares y Schunk, 2001, citado en Terry 2008).

Por otro lado, no solo es importante considerar el contexto para referir sobre la autoeficacia, sino también es relevante, según Camposeco (2012, p.33), considerar la variable cognitiva que está relacionado al grado en que el estudiante evalúa al entorno académico como controlable. Ello entendido al estudiante como agente de cambio por sus propias fuerzas, o que este último sea de modificación del entorno. De manera que, el estudiante que presente mayor autoeficacia será aquel que perciba al entorno académico como controlable, mientras que aquellos que

muestren menor autoeficacia serán los que los que creen que no pueden influir en el entorno académico (Camposeco 2012, p.33).

Cabe añadir que, los progresos visualizados hacia la meta y los logros conseguidos refuerzan la percepción de autoeficacia en los estudiantes (González Fernández, 2005; Huertas, 1997; Paoloni et al., 2006, citado en Paoloni & Bonetto, 2013). No obstante, una baja autoeficacia genera desinterés al estudio (Hackett 1995, citado en Paoloni & Bonetto, 2013).

En el siguiente ámbito educativo, el cual es la universidad, conlleva cambios que el estudiante debe ir atravesando, por lo que un alto nivel de autoeficacia se convierte en un medio de protección dentro de las fases de adaptación, además del bienestar emocional y el desarrollo personal (Natividad, 2014).

El primer paso consiste en que los docentes y autoridades reconozcan una alta importancia de este tema desde las aulas de clase. Es así que se cuentan con algunas alternativas a ser trabajadas con los estudiantes:

- a) **Aceptación de sí mismo**, mediante el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, con la respectiva reflexión personal.
- b) **Reconocer que en los estudiantes** existen muchos tipos de talentos, tanto en el plano académico, como en el entorno.

- c) **Observar** las comunicaciones entre estudiantes, sean estas directas o indirectas, habladas, escritas, o por otros medios.
- d) **Promover la toma de decisiones** para solucionar problemas diversos de la vida.
- e) **Establecer y comunicar reglas claras**, así como las expectativas que se tienen respecto a la conducta de los estudiantes.
- f) **Promover una competencia personal y desarrollar la capacidad de afrontar retos académicos.** Para ello, es necesario animarlos a ser personas autónomas, capaces de afrontar sus responsabilidades, y completar las tareas que se les encomiendan.
- g) **Celebrar los logros.** Para ello, es recomendable reconocerlos con las felicitaciones respectivas.
- h) **Motivarlos a mejorar.** Es necesario hacerles recordar que ellos son capaces de lograr más, que apenas están empezando a conocer sus verdaderas capacidades.

La procrastinación

Origen y definiciones de la palabra procrastinación

Esta palabra proviene del verbo inglés “procrastinate”, el cual combina el adverbio “pro”, que significa “hacia adelante”, para terminar con el término “crastinus”, que significa “para mañana”.

Es posible contar con definiciones más completas, como la de Murat Balkis y Erdinc Duru (2009, p. 20), quienes mencionan las siguientes dimensiones:

- a) Conductas procrastinadoras.
- b) Comportamiento de afrontamiento deficiente.
- c) Tareas percibidas como prioritarias para realizarlas.
- d) Un malestar subjetivo por la postergación.

Jackson, Weiss, Jundquist y Hooper (2003) la definen como la inclinación a tardar las tareas por considerarlas tediosas. De este modo, el sujeto las postergaría, y evita volver a pensar en estas tareas, por lo que pierde la motivación para llevarlas a cabo.

Pittman, Matthews, Tykocinsk, Sandman-keinan y Mattwes (2007) indican que, los procrastinadores generan conflictos entre aquellas actividades que deben realizar y las actividades que desean llevar a cabo, lo que genera un dilema de acercamiento- evitación. Del mismo modo, perciben la acción como repulsiva, y consideran las recompensas como lejanas e insuficientes. Este juicio lo convierten, finalmente, en la justificación para abandonar su plan de trabajo, e incluso están dispuestos a afrontar las consecuencias respectivas.

En tal sentido, se comprende el motivo de los procrastinadores para aplazar las tareas académicas, para escoger las

actividades que consideren placenteras, además de las tareas concretas que ofrecen recompensas altas en un plazo corto.

Se podría decir, por tanto, que la conducta procrastinadora es un comportamiento que busca la evitación de una tarea considerada como aburrida, tediosa o implacentera, por lo que se aplaza. Este aplazamiento se vuelve un obstáculo para avanzar, provocando que la persona se desmotive. La persona entra en un estado de conflicto que la encamina a despreciar la acción planteada. (Pittman , 2007).

Steel (2007) indica que los modelos fundamentados en la motivación se centran en la afirmación de que la procrastinación está vinculada al compromiso que una persona tiene hacia sus actividades. Define a la procrastinación como una demora voluntaria, a pesar de saber que esta ocasionará males mayores.

Por otro lado, Binder (2000), asocia la demora voluntaria a una percepción de la persona de las actividades como un problema, por lo que interrumpe su labor, para dedicarse a otras actividades más agradables.

Por otra parte, Fisher (2001) menciona que la demora de las tareas se da cuando estas provocan una experiencia subjetiva

de malestar. La persona las considera como problemas, además de no ofrecer ninguna utilidad. Asimismo, Steel (2007) define este fenómeno como “demora voluntaria”.

De igual manera, Rothblum (1990) define la procrastinación como un hábito con fuerza en las preferencias de las personas por realizar actividades gratas en el corto plazo, por lo que posponen las actividades “desagradables” y que se prolonguen hasta el largo plazo.

En contraste con el planteamiento de Steel (2007), la investigación Klassen, Krawchuk, Lynch y Rajani (2007) sugieren que la procrastinación se explica por variables motivacionales intrínsecas. Esto quiere decir que los procrastinadores no necesariamente son personas con bajos niveles de autorregulación.

1.3 Definición de términos básicos

Los Niveles de Autoeficacia Percibida se entienden como el conjunto de creencias de un individuo respecto a sus capacidades para alcanzar determinados resultados (Bandura 1977).

Frecuencia de procrastinación académica es la Irracional tendencia para postergar tareas que debían ser completadas oportunamente.

En cuanto a las dimensiones de la primera variable Los Niveles de Autoeficacia Percibida. Se cuenta con las dimensiones:

1. Logro de metas que supone el alcance de una meta que ha sido acordada previamente por el alumno.
2. Resolver problemas que refiere a la solución de problemas haciendo uso de recursos personales.
3. Autoconfianza, el cual implica tener confianza en sí mismo, en las propias capacidades para enfrentar algún problema o acontecimiento inesperado.

En relación con las dimensiones de la segunda variable Frecuencia de procrastinación académica. Se cuenta con las dimensiones:

1. Cumplimiento de tareas que refiere a tener confianza en sí mismo, en las propias capacidades para enfrentar algún problema o acontecimiento inesperado.
2. Hábitos de estudio el cual requiere de la aplicación de los hábitos de estudio aprendidos para rendir un buen examen, presentar tareas escolares, además de mostrar intención de mejorar en los hábitos de estudio.
3. Utilización del tiempo y espacio que supone el manejo de tiempo y espacio utilizado por el alumno en cuanto a su asistencia, presentación de trabajos, además de considerar el tiempo requerido para estudiar un tema a pesar de ser este poco motivador para el alumno.

Por último, la unidad de análisis es “estudiantes de secundaria”, la cual implica a los estudiantes del 4° y 5° grado de secundaria de Educación Básica Regular (EBR), sus edades oscilan entre 15 y 16 años respectivamente. Pertenecientes a la I.E. N°1263 de Ate – UGEL N°06 ATE VITARTE de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de la hipótesis general y específicas

2.1.1 Hipótesis general

Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

2.1.2 Hipótesis específicas

- Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

- Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.
- Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

2.2 Variables y definición operacional

Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida

De acuerdo con Bandura (1977), la autoeficacia percibida es el conjunto de creencias que posee un individuo sobre sus propias capacidades para alcanzar sus objetivos trazados. Esta variable contará con las siguientes dimensiones:

- **Dimensión 01: Logro de metas**

Alcance de una meta que ha sido acordada previamente por el alumno. Esta dimensión contará con los siguientes indicadores:

- Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga (persistencia).
- Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.

- Tengo experiencias de que mis propósitos se han cumplido.
(experiencia).

- **Dimensión 02: Resolver problemas**

Refiere a la solución de problemas haciendo uso de recursos personales. Esta dimensión contará con los siguientes indicadores:

- Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente (resolución).
- Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.
- Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer (toma de decisiones).

- **Dimensión 03: Autoconfianza**

Implica tener confianza en sí mismo, en las propias capacidades para enfrentar algún problema o acontecimiento inesperado. Esta dimensión contará con los siguientes indicadores:

- Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados (confianza).
- Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles (habilidades sociales).
- Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.

Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica

La procrastinación académica es la irracional tendencia para postergar tareas académicas que debían ser completadas oportunamente. Esta variable contará con las siguientes dimensiones:

- **Dimensión 01: Cumplimiento de tareas**

Alude a la acción de cumplir una tarea escolar en un tiempo determinado. Esta dimensión contará con los siguientes indicadores:

- Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto (postergación).
- Trato que completar el trabajo asignado lo más pronto posible (improvisación).
- Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.

- **Dimensión 02: Hábitos de estudios**

Requiere de la aplicación de los hábitos de estudio aprendidos para rendir un buen examen, presentar tareas escolares, además de mostrar intención de mejorar en los hábitos de estudio. Esta dimensión contará con los siguientes indicadores:

- Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes (preparación)
- Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.
- Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.

- Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas (hábitos)

- **Dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio**

Refiere al manejo de tiempo y espacio utilizado por el alumno en cuanto a su asistencia, presentación de trabajos, además de considerar el tiempo requerido para estudiar un tema a pesar de ser este poco motivador para el alumno. Esta dimensión contará con los siguientes indicadores:

- Asisto regularmente a clase (asistencia)
- Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido (dedicación)

La operacionalización propuesta para cada variable puede observarse en las siguientes tablas:

Tabla 1

Operacionalización de la Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
Logro de metas	-Persistencia -Experiencia	1, 3, 5	Variable Alto [25 - 36] Medio [13 -24] Bajo [0 - 12]
Resolver problemas	-Resolución -Toma de decisiones	2, 4, 9	Dimensiones Alto [9 - 12] Medio [5 - 8] Bajo [0 - 4]
Autoconfianza	-Confianza -Habilidades sociales	6, 7, 8	

Tabla 2

Operacionalización de la Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
Cumplimiento de tareas	-Postergación - Improvisación	1, 5, 6	Variable Alto [25 - 36] Medio [13 -24] Bajo [0 - 12]
Hábitos de estudios	-Hábitos -Preparación	2, 4, 7, 9	Dimensión 01 Alto [9 - 12] Medio [5 - 8] Bajo [0 - 4]
Utilización del tiempo y espacio	-Asistencia -Dedicación	3, 8	Dimensión 02 Alto [12 - 16] Medio [6 - 11] Bajo [0 - 5] Dimensión 03 Alto [6 - 8] Medio [3 - 5] Bajo [0 - 2]

Se utilizará la técnica estadística de la correlación.

	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
NIVELES DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA	La autoeficacia percibida es el conjunto de creencias que posee un individuo sobre sus capacidades para el logro de resultados (Bandura 1977).	Autoconfianza de la persona para resolver problemas con el fin de lograr sus metas.

	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
LOGROS DE METAS	Alcance de una meta que ha sido acordada previamente por el alumno.	Implica conocer la manera en cómo cumplir la meta, mostrar persistencia para alcanzarla y tener experiencia de aquellas cumplidas anteriormente.
RESOLVER PROBLEMAS	Refiere a la solución de problemas haciendo uso de recursos personales	Considera las cualidades, recursos y esfuerzo del alumno para solucionar problemas.
AUTOCONFIANZA	Implica tener confianza en sí mismo, en las propias capacidades para enfrentar algún problema o acontecimiento inesperado.	Refiere a las habilidades necesarias y confianza que debe tener el alumno para manejar eficazmente una situación difícil.
FRECUENCIA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	La procrastinación es la Irracional tendencia para postergar tareas que debían ser completadas oportunamente.	La frecuencia de procrastinación académica se puede evaluar en cuanto al cumplimiento de tareas, hábitos de estudio y utilización del tiempo y espacio.

	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
CUMPLIMIENTO DE TAREAS	Alude a la acción de cumplir una tarea escolar en un tiempo determinado.	Supone que el alumno realice sus tareas escolares con anticipación, las complete a tiempo y no las postergue por ser de menor agrado para éste.
HÁBITOS DE ESTUDIO	Requieren de la aplicación de los mismos para rendir un buen examen, presentar tareas escolares, además de mostrar intención de mejorar en los hábitos de estudio.	Considera que el alumno se prepare con anticipación para un examen, se motive a sí mismo para estudiar, revise sus tareas y se esfuerce por mejorar en sus hábitos de estudio.
UTILIZACIÓN DEL TIEMPO Y ESPACIO	Refiere al manejo de tiempo y espacio utilizado por el alumno en cuanto a su asistencia, presentación de trabajos, además de considerar el tiempo requerido para estudiar un tema a pesar de ser este poco motivador para el alumno.	Refiere a la asistencia permanente del alumno al centro de estudio, puntualidad en la entrega de trabajos, inversión de tiempo para estudiar a pesar de que no sea de agrado el tema.
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	Son estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de Educación Básica Regular (EBR), sus edades oscilan entre 15 y 16 años respectivamente. Pertenecientes a la I.E. N°1263 de Ate – UGEL N°06 ATE-VITARTE de Lima Metropolitana.	

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

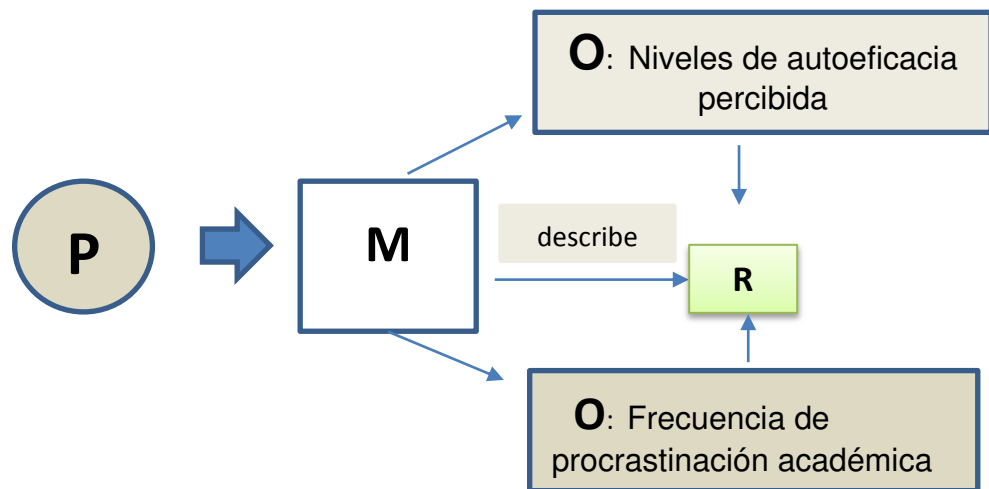
3.1 Diseño metodológico

La presente investigación corresponde a un diseño no experimental y correlacional.

De acuerdo con Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010), se podría manifestar que esta investigación es no experimental, puesto que no se busca manipular las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables; y correlacional, debido a que se describen relaciones entre dos o más categorías o variables en un determinado instante.

En ese sentido, en mi tesis se ha encontrado dichas características mencionadas líneas arriba.

A continuación, se presente un diagrama del diseño mencionado:



Donde:

P = Población

M = Muestra

O = Observación

R = Relación

Enfoque: Cuantitativo

3.2 Diseño muestral

La población estuvo integrada por los 120 estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E N°1263 perteneciente a la UGEL N°06 ATE VITARTE, ubicada en el distrito de Ate de Lima Metropolitana. Estos estudiantes fueron abordados en su totalidad en la presente investigación.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Se recurrió a la técnica de la encuesta. Esta técnica contó con los siguientes instrumentos:

Cuestionario 01: Escala de autoeficacia general (Baessler & Schwarzer, 1996) Adaptada.

Este cuestionario está basado en el concepto de expectativa de autoeficacia de Albert Bandura, el cual refiere a la confianza que tiene la persona en sus capacidades para manejar sus estresores. Esta tiene 10 ítems con respuestas en una escala Likert de 4 rangos; 1 = Incorrecto, 2 = Apenas Cierto, 3 = Más bien cierto, 4 = Cierto. El máximo puntaje representa el nivel más alto de autoeficacia percibida y el puntaje mínimo refleja el nivel más bajo. El mayor puntaje es de 40 y el menor es de 10. Para la presente investigación se ha realizado una adaptación de la Escala original (Rojas, 2014)

Cuestionario 02: Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998). Adaptada

Esta escala fue adaptada por Álvarez Blas en el 2010 en el contexto peruano y ha sido usada para la presente investigación. Contiene 16 preguntas cerradas, permitiendo evaluar la inclinación hacia la procrastinación académica. Las respuestas se presentan a través de una escala Likert de cinco puntos (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre) (Rojas, 2014).

Así, en los estudios realizados en Lima se ha encontrado una buena confiabilidad en donde las consistencias internas oscilan entre .78 y .84 (Álvarez, 2010; Chan, 2011; Alegre, 2014; Domínguez, Villegas & Centeno, 2014). Cabe resaltar que en el presente estudio se obtuvo una consistencia interna de alfa de Cronbach de .753 del total de la escala de los dieciséis ítems.

3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Para la descripción de los resultados obtenidos se optó por elaborar tablas de frecuencia y gráficos de barras por cada variable de estudio y sus respectivas dimensiones. Luego, para la prueba de las hipótesis formuladas, se realizó la Prueba Estadística No Paramétrica de Correlación de Spearman, considerando un error inferior al 5% para la aceptación de existencia de correlación.

3.5 Aspectos éticos

- El trabajo es original porque la muestra tomada no ha sido analizada anteriormente en otra investigación.
- Se brindó buen trato a los estudiantes encuestados.
- Se realizaron citas cuando son textos literales.
- Se respetó el consentimiento de los PP.FF. para que los estudiantes participen en la encuesta.
- Se brindó toda la información necesaria a los PP.FF. y estudiantes encuestados de la I.E.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos respecto a la Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida

Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida

Tabla 3. Frecuencias respecto a la Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[25 - 36]	59	49,17%
Medio	[13 -24]	50	41,67%
Bajo	[0 - 12]	11	9,17%

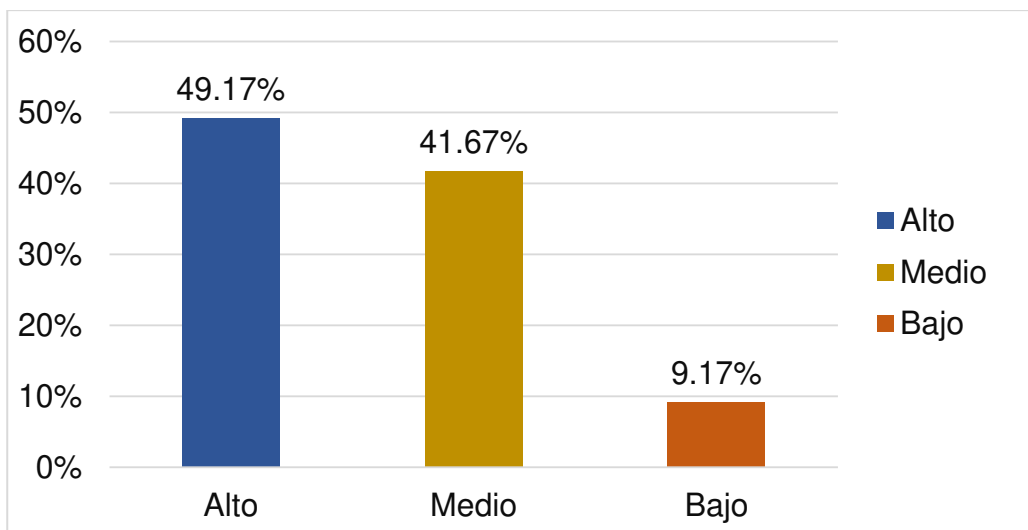


Figura 1. Gráfico de barras respecto a la Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida

De acuerdo con la tabla 3 y la figura 1, el 49,17% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel respecto a su autoeficacia percibida, mientras que el 41,67% indicaron un nivel medio, y el 9,17% indicaron un nivel bajo.

Dimensión 01: Logro de metas

Tabla 4

Frecuencias respecto a la Dimensión 01: Logro de metas

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[9 - 12]	58	48,33%
Medio	[5 - 8]	52	43,33%
Bajo	[0 - 4]	10	8,33%

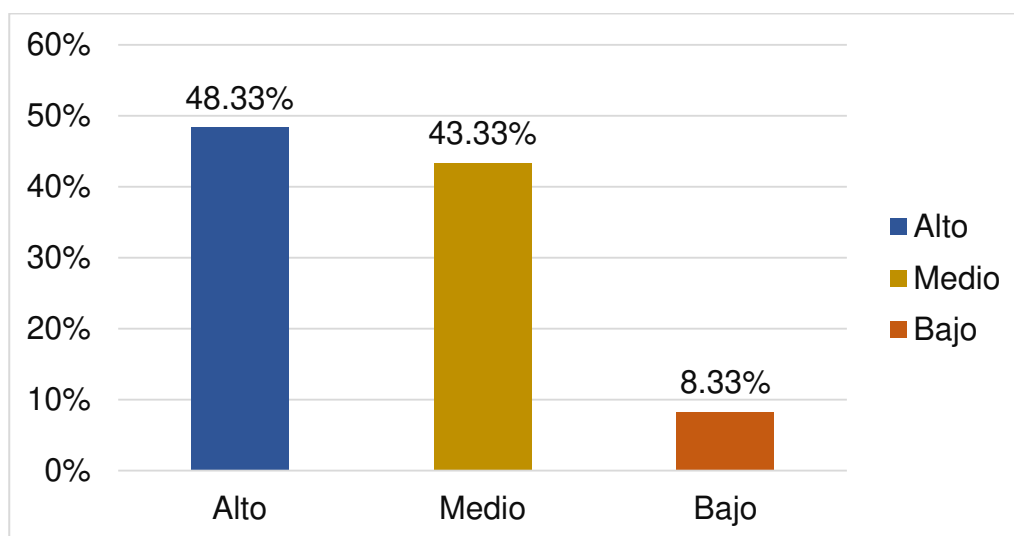


Figura 2. Gráfico de barras respecto a la Dimensión 01: Logro de metas

De acuerdo con la tabla 4 y la figura 2, el 48,33% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel respecto a sus logros de metas, mientras que el 43,33% indicaron un nivel medio, y el 8,33% indicaron un nivel bajo.

Dimensión 02: Resolver problemas

Tabla 5

Frecuencias respecto a la Dimensión 02: Resolver problemas

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[9 - 12]	53	44,17%
Medio	[5 - 8]	54	45,00%
Bajo	[0 - 4]	13	10,83%

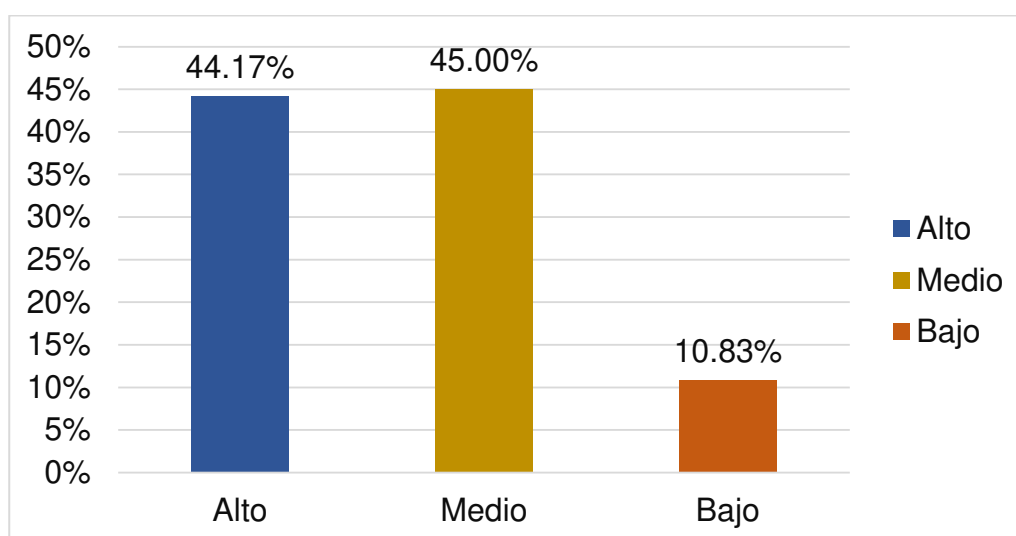


Figura 3. Gráfico de barras respecto a la Dimensión 02: Resolver problemas

De acuerdo con la tabla 5 y la figura 3, el 44,17% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel respecto a sus capacidades para resolver problemas, mientras que el 45,00% indicaron un nivel medio, y el 10,83% indicaron un nivel bajo.

Dimensión 03: Autoconfianza

Tabla 6

Tabla de frecuencias respecto a la Dimensión 03: Autoconfianza

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[9 - 12]	51	42,50%
Medio	[5 - 8]	50	41,67%
Bajo	[0 - 4]	19	15,83%

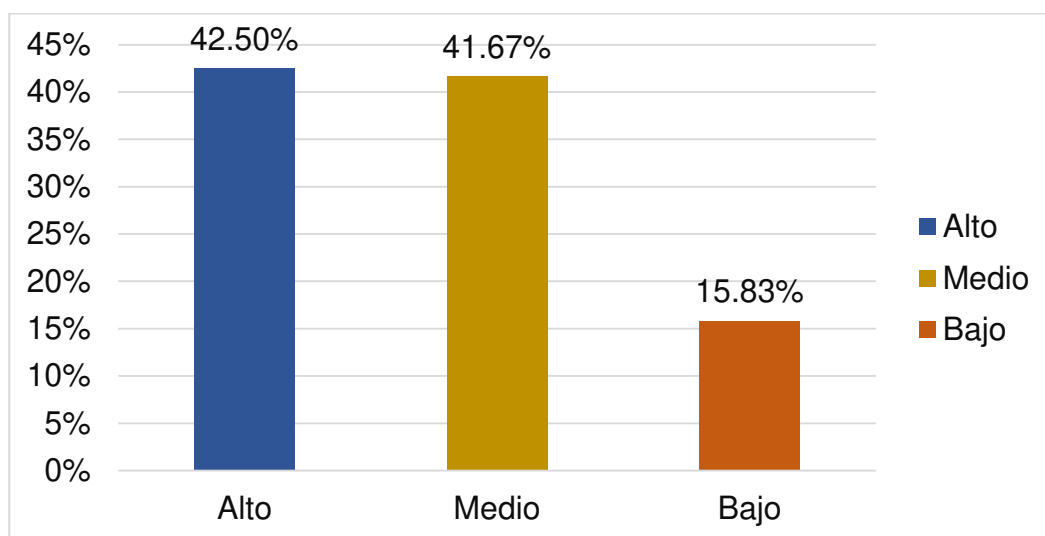


Figura 4. Gráfico de barras respecto a la Dimensión 03: Autoconfianza

De acuerdo con la tabla 6 y la figura 4, el 42,50% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel de autoconfianza, mientras que el 41,67% indicaron un nivel medio, y el 15,83% indicaron un nivel bajo.

4.2 Resultados descriptivos respecto a la Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica

Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica

Tabla 7

Tabla de frecuencias respecto a la Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[25 - 36]	55	45,83%
Medio	[13 -24]	49	40,83%
Bajo	[0 - 12]	16	13,33%

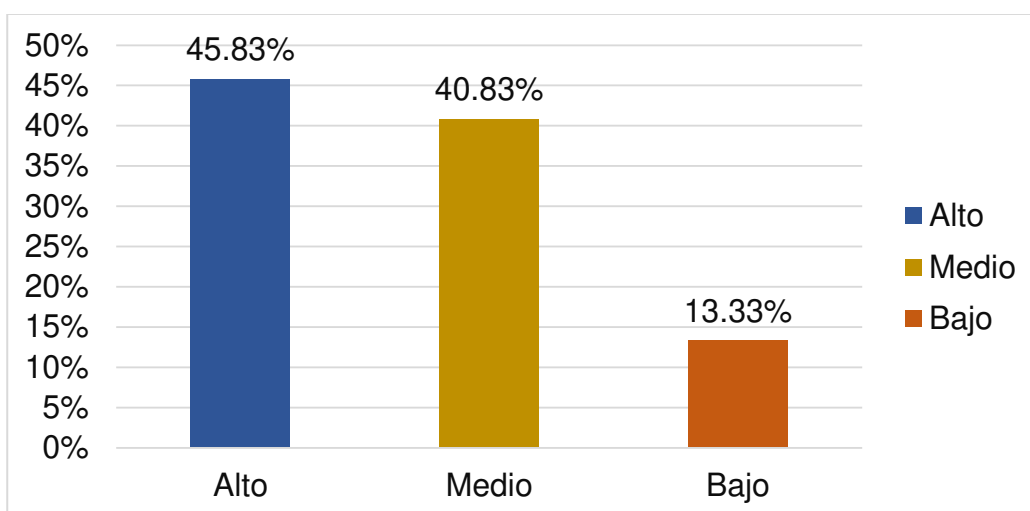


Figura 5. Gráfico de barras respecto a la Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica

De acuerdo con la tabla 7 y la figura 5, el 45,83% de los estudiantes encuestados indicaron una alta frecuencia de procrastinación académica, mientras que el 40,83% indicaron una frecuencia media, y el 13,33% indicaron una frecuencia baja.

Dimensión 01: Cumplimiento de tareas

Tabla 8

Tabla de frecuencias respecto a la Dimensión 01: Cumplimiento de tareas

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[9 - 12]	58	48,33%
Medio	[5 - 8]	45	37,50%
Bajo	[0 - 4]	17	14,17%

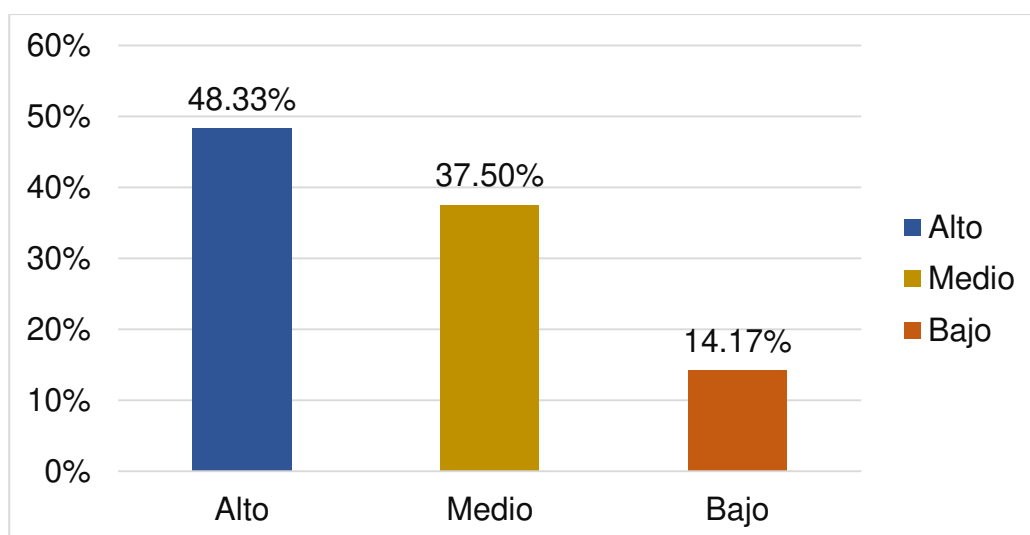


Figura 6. Gráfico de barras respecto a la Dimensión 01: Cumplimiento de tareas

De acuerdo con la tabla 8 y la figura 6, el 48,33% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel de cumplimiento de tareas, mientras que el 37,50% indicaron un nivel medio, y el 14,17% indicaron un nivel bajo.

Dimensión 02: Hábitos de estudios

Tabla 9

Tabla de frecuencias respecto a la Dimensión 02: Hábitos de estudios

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[12 - 16]	48	40,00%
Medio	[6 -11]	59	49,17%
Bajo	[0 - 5]	13	10,83%

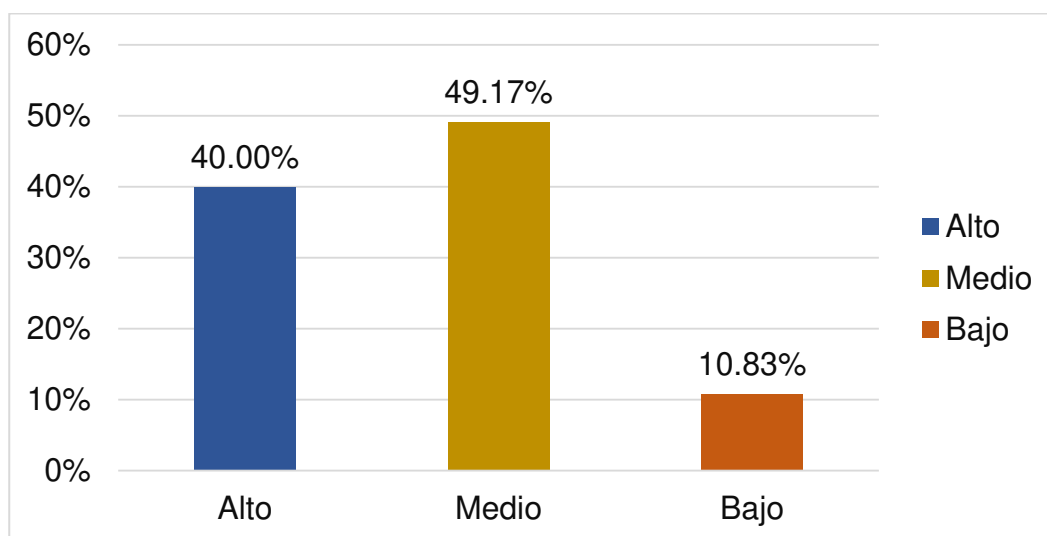


Figura 7. Gráfico de barras respecto a la Dimensión 02: Hábitos de estudios

De acuerdo con la tabla 9 y la figura 7, el 40,00% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel de hábitos de estudio, mientras que el 49,17% indicaron un nivel medio, y el 10,83% indicaron un nivel bajo.

Dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio

Tabla 10

Tabla de frecuencias respecto a la Dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Alto	[6 - 8]	46	38,33%
Medio	[3 - 5]	47	39,17%
Bajo	[0 - 2]	27	22,50%

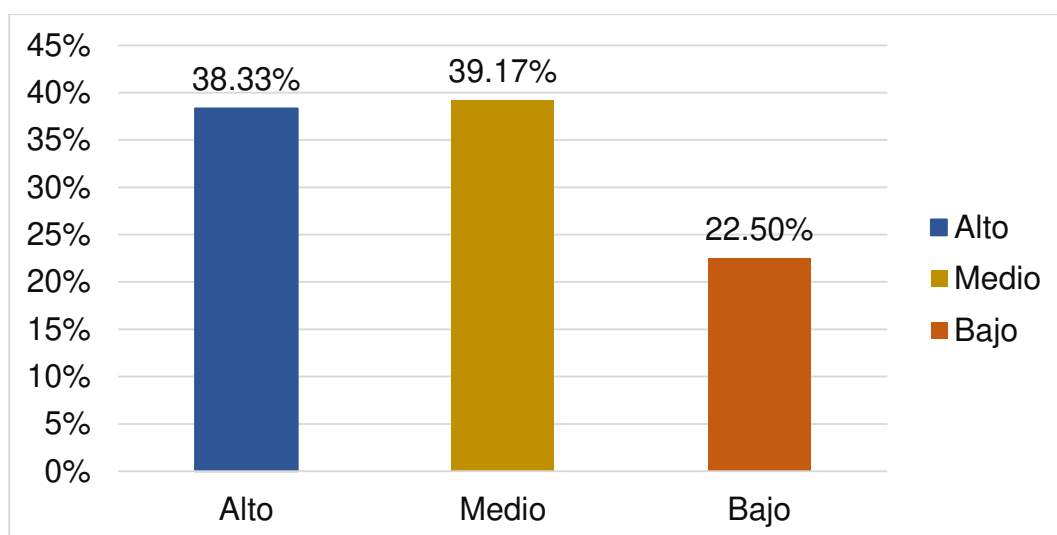


Figura 8. Gráfico de barras respecto a la Dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio

De acuerdo con la tabla 10 y la figura 8, el 38,33% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel de utilización del tiempo y espacio, mientras que el 39,17% indicaron un nivel medio, y el 22,50% indicaron un nivel bajo.

4.3 Resultados de la prueba de hipótesis

Para evaluar la veracidad de las hipótesis formuladas, se optó por seleccionar una prueba estadística de correlación, en base a los siguientes aspectos:

Tipo de dimensiones y variables

- Variable 01: Niveles de autoeficacia percibida: Variable cualitativa ordinal
- Variable 02: Frecuencia de procrastinación académica: Variable cualitativa ordinal
- Dimensión 01: Cumplimiento de tareas: Dimensión cualitativa ordinal
- Dimensión 02: Hábitos de estudios: Dimensión cualitativa ordinal
- Dimensión 03: Utilización del tiempo y espacio: Dimensión cualitativa ordinal

Debido a que las variables y dimensiones fueron de tipo cualitativo ordinal, se optó por aplicar la **prueba de Spearman** para poner a prueba la hipótesis general y las hipótesis específicas formuladas, considerando un margen de error inferior al 5% para aceptar la existencia de correlación, además de considerar los siguientes criterios para evaluar los coeficientes de correlación:

Tabla 11

Criterios para evaluación de coeficientes de correlación

Significado	Valor
Correlación negativa perfecta	[-1.00]
Correlación negativa muy alta	<-1.00 — -0.90]
Correlación negativa alta	<-0.90 — -0.70]
Correlación negativa moderada	<-0.70 — -0.40]
Correlación negativa baja	<-0.40 — -0.20]
Correlación negativa muy baja	<-0.20 — -0.00>
Correlación nula	[0.00]
Correlación positiva muy baja	<0.00 — 0.20>
Correlación positiva baja	[0.20 — 0.40>
Correlación positiva moderada	[0.40 — 0.70>
Correlación positiva alta	[0.70 — 0.90>
Correlación positiva muy alta	[0.90 — 1.00>
Correlación positiva perfecta	[1.00]

Resultados de la prueba de hipótesis general

Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Tabla 12

Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis general

		Variable 02 Frecuencia de procrastinación académica
Variable 01 Niveles de autoeficacia percibida	Coefficiente de correlación	0,895820
	Error	2,2456E-43

De acuerdo con la tabla 12, el valor de error calculado (2,2456E-43) fue menor al planteado (0,05), de manera que se puede afirmar la existencia de correlación. Asimismo, el coeficiente de correlación obtenido (0,87) indica que la correlación es positiva y alta. Por ende, **se acepta la hipótesis general**: Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. De hecho, se puede observar que conforme un estudiante mejore sus hábitos de estudio, mejor manejará su procrastinación académica.

Resultados de la prueba de hipótesis específica 01

Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Tabla 13

Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis específica 01

		Var. 02 - Dimensión 01 Cumplimiento de tareas
Variable 01 Niveles de autoeficacia percibida	Coeficiente de correlación	0,748000
	Error	9,5708E-23

De acuerdo con la tabla 13, el valor de error calculado (9,5708E-23) fue menor al planteado (0,05), por lo que se afirma la existencia de correlación. Además, el coeficiente de correlación obtenido (0,748000) indica que la correlación es positiva y alta. Por tanto, **se acepta la hipótesis específica 01**: Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Resultados de la prueba de hipótesis específica 02

Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los **hábitos de estudio** en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Tabla 14

Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis específica 02

		Var. 02 - Dimensión 02 Hábitos de estudios
Variable 01 Niveles de autoeficacia percibida	Coeficiente de correlación	0,894815
	Error	3,8389E-43

- De acuerdo con la tabla 14, el valor de error calculado (3,8389E-43) fue menor al planteado (0,05), por lo que se afirma la existencia de correlación. Además, el coeficiente de correlación obtenido (0,894815) indica que la correlación es positiva y alta. Por tanto, **se acepta la hipótesis específica 02**: Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica **en referencia a los hábitos de estudio** en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Resultados de la prueba de hipótesis específica 03

Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

Tabla 15

Resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la hipótesis derivada 03

		Var. 02 - Dimensión 03 Utilización del tiempo y espacio
Variable 01 Niveles de autoeficacia percibida	Coefficiente de correlación	0,760729
	Error	6,786E-24

De acuerdo con la tabla 15, el valor de error calculado (6,786E-24) fue menor al planteado (0,05), por ello, se afirma la existencia de correlación. Además, el coeficiente de correlación obtenido (0,760729) indica que la correlación es positiva y alta. Por tanto, **se acepta la hipótesis específica 03**: Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión

La presente investigación ha probado la existencia de una correlación alta y positiva entre los niveles de autoeficacia percibida y el control de procrastinación académica en estudiantes. Estos resultados tuvieron coincidencia con los de Schwarzer y Scholz, quienes demostraron que los estudiantes caracterizados por dar una alta prioridad al desarrollo de sus actividades académicas lograron los mejores niveles de autoeficacia.

Del mismo modo, los resultados de esta investigación lograron coincidencias con la investigación de Alcalde, quien, en este caso, demostró que los estudiantes varones mostraron mejores niveles de autoeficacia que las mujeres, y esto fue debido a la priorización que estos brindan a las horas de estudio dentro y fuera de su centro de estudios. Asimismo, se comprobó que los varones, al tener los mejores

niveles de autoeficacia, mostraban la mayor incidencia en la obtención de becas, lo cual coincide con la dimensión del logro de metas, que forma parte de la variable en estudio (autoeficacia percibida).

Además, la investigación ha logrado resultados similares con los de Klassen, quien demostró que los estudiantes con el mejor manejo de procrastinación académica destacaron también en sus niveles de autorregulación y autoeficacia. A la vez, destaca el hecho que los estudiantes de altos niveles en el manejo de esta procrastinación mostraron también una fuerte motivación, sobre todo ante situaciones de trabajo bajo presión.

Asimismo, se nota una coincidencia con los resultados de Hunsley, quien confirma una relación positiva entre el manejo de los tiempos de estudio de los estudiantes evaluados y sus resultados en el cumplimiento de tareas, lo que concuerda con la correlación positiva demostrada entre la autoeficacia y la dimensión de cumplimiento de tareas, en la presente investigación.

Finalmente, se aprecia coincidencia con los resultados de la investigación de Höcker, Engberding, BeiBner y Rist, quienes demostraron que los estudiantes con mayor incidencia en actos de procrastinación académica tenían bajos resultados en puntualidad y planeación realista de sus actividades académicas, las cuales están comprendidas dentro de la variable de autoeficacia, que a su vez demostró una correlación alta y positiva con el control de procrastinación académica.

5.2 Conclusiones

- Los resultados obtenidos han probado que **los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica** de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. De hecho, se ha demostrado que esta correlación fue positiva y alta.
- Los resultados obtenidos han probado que **los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas** en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. De hecho, se ha demostrado que esta correlación fue positiva y alta.
- Los resultados obtenidos han probado que **los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio** en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. De hecho, se ha demostrado que esta correlación fue positiva y alta.
- Los resultados obtenidos han probado que **los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la**

utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. De hecho, se ha demostrado que esta correlación fue positiva y alta.

5.3 Recomendaciones

- Se recomienda que la I.E. N° 1263 tenga en cuenta que aún necesita tomar acciones que permitan a sus estudiantes mejorar su manejo de procrastinación académica, debido a que existe una mayoría estancada entre los niveles medio y bajo.
- Un primer paso para esta mejora queda en la capacitación de los docentes, quienes, mediante sesiones de entrenamiento en hábitos y técnicas de estudio, pueden lograr un primer impacto sobre sus estudiantes. Para ello, se hace recomendable que estas capacitaciones sean realizadas por docentes invitados y con experiencia en realidades similares.
- Es también recomendable que la I.E. N°1263 mejore su programa de tutorías escolares, reforzando la intervención en los estudiantes que muestren los rendimientos más bajos. Del mismo modo, es recomendable que este trabajo sea llevado a cabo en cooperación con la Unidad de Consejería estudiantil, pues la procrastinación académica puede deberse, también, a cuestiones psicológicas como falta de motivación y autoestima.

- Del mismo modo, resulta importante que se fomente la capacitación directa a los padres de familia, quienes, al tener el mayor contacto con los estudiantes fuera de las sesiones de clase, pueden convertirse en una importante guía para el efectivo trabajo académico en casa, si es que estos cuentan con los conocimientos y técnicas necesarios.
- Finalmente, se recomienda considerar los resultados presentados como un antecedente para el desarrollo de investigaciones experimentales enfocadas al entrenamiento en el manejo de procrastinación de estudiantes para la mejora de su autoeficacia y sus respectivos rendimientos académicos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). *Guide for constructing self-efficacy scales*. Atlanta: Emory University.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Erdley, C., Rivera, M., Shepherd, E and Holleb, L. (2003). Social-Cognitive Models and Skills. En Nangle, D.W; Hansen, D, J; Erdley,

C.A; Norton, P.J (Eds.). *Practitioner's Guide to Empirically Based Measures of Social Skills*. Orono, Estados Unidos: Springer Science.

- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. 6ta Edición. México: Pearson.
- Zimmerman, B. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.

Tesis

- Alcalde, M. (1998). *Nivel de Auto eficacia percibida y estilos de afrontamiento en estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.
- Camposeco, F. (2012). *La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.

- Rojas, M. (2014). *Nivel de autoeficacia de los empleados de la Confederación deportiva Autónoma de Guatemala*. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Referencias hemerográficas

- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, 13, 159-177.
- Anderman, E.M. & Anderman, L. H. (2009). Psychology of classroom learning: An encyclopedia. *Reference Reviews*, 23(8),11-14.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Baessler, J. & Schwarcer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8.
- Carrasco, M. & Del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332.

- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación*, 6(3), 59-99.
- Fisher, C. (2001). Read this paper later: Procrastination with time-inconsistent preferences. *Resources for the Future Discussion Paper*, 1-31.
- Gómez, M. (2010). ¿Por qué dejarlo para mañana?. *Epikéia*, 1(1), 104-116.
- Hunsley, J. (1993). Treatment acceptability of symptom prescription techniques. *Journal of Counseling Psychology*, 40(2), 139-143.
- Jackson, T., Weiss, K., Lundquist, J. and Hooper, D. (2003). The impact of hope, procrastination and social activity on academic performance of midwestern college students. *Education*, 124(2), 310-422.
- Klassen, R., Krawchuk, L., Lynch, L. and Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates: low self-efficacy to self-regulate

predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology. ScienceDirect*, 33(4), 915-931.

- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Revista Cultura*, 23, 101-119.
- Pittman, T., Matthews, P, Tykocinski, O., Sandman-Keinan, R. and Matthews, P. (2007). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21(2), 139-150.
- Rothblum, E., Solomon, J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and Behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33, 387- 394.
- Senecal, C., Julien, E & Guay, F. (2002). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145.
- Serra, J (2010). Autoeficacia y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Griot*, 3(2), 37-45.
- Velásquez, A. (2012). Revisión histórica conceptual del concepto de autoeficacia. *Revista Pequeño*, 2(1), 148-160.

Referencias electrónicas

- Asbún, C. & Ferreira, Y. (2010). *Autoeficacia profesional y género en adolescentes de cuarto de secundarias de la zona sur de la ciudad de la Paz*. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología. Bolivia: Universidad Católica Boliviana "San Pablo". Recuperado de <http://www.ucb.edu.bo/Publicaciones/Ajayu/v2n1/v2n1a2.html>
- Balkis, M. and Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32. Recuperado de <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/63213>
- Binder, K. (2000). *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being* (Master's Thesis). Carleton University Ottawa, Canada. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.452.7478&rep=rep1&type=pdf>
- Briceño, W. (2013). *Procrastinación como factor de incidencia negativa en la acción estratégica de la gerencia venezolana*. Universidad Yacambú. Venezuela. Recuperado de <https://es.slideshare.net/YOLIMAR1/ensayo-sobre-procrastinacion>

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. Interamericana. Cuarta edición. México D.F. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/38757804/Metodologia-de-La-Investigacion-Hernandez-Fernandez-Batista-4ta-Edicion>
- Pajares, F. (2002). *Overview of Social Cognitive Theory and Self – Efficacy*. EE. UU. Emory University. Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html>
- Paoloni, P., & Bonette, V. (2013). *Creencias de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/creencias-de-autoeficacia-y-rendimiento-academico>
- Rico, C. (2015). *Procrastinación y motivación en una muestra de estudiantes de la Universidad del Bío-Bío Sede Chillán* (Tesis de Pregrado). Universidad del Bío Bío, Chile. Recuperado de <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1422/1/Rico%20Palma%2C%20Cristian%20Tomas.pdf>

- Rojas, M. (2014). *Nivel de Autoeficacia de los empleados de la Confederación Deportiva Autónoma de Guatemala*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/43/Rojas-Manuel.pdf>
- Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista docencia universitaria de la UPC, 1*, 1-16. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=4775384>
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Dialnet, 5(2)*, 87-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717321>
- Senecal, C (2010). Procrastination in Job-Seeking: An Analysis of Motivational Processes and Feelings of Hopelessness. En Ferrari, J.R., & Pychyl, T.A. (Eds.). *Procrastination: Current Issues and New Directions*. Recuperado de <https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/14011/1/Procrastination%20in%20job-seeking%20-%20An%20analysis%20of%20motivational%20processes%20and%20feelings%20of%20hopelessness..pdf>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133(1)*, 65-94. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17201571>

ANEXOS

ANEXO 1. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>General ¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017?</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017? • ¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017? • ¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia percibida con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate en el año 2017? 	<p>General Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. • Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. • Determinar la relación que existe entre el nivel de autoeficacia percibida y la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. 	<p>General Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica de los estudiantes de los grados de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate.</p> <p>Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia al cumplimiento de tareas en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. • Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a los hábitos de estudio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. • Los niveles de autoeficacia percibida se relacionan significativamente con la frecuencia de procrastinación académica en referencia a la utilización del tiempo y espacio en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. N°1263 de Ate. 	<p>Variable 01 Niveles de autoeficacia percibida</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logro de metas • Resolver problemas • Autoconfianza <p>Variable 02 Frecuencia de procrastinación académica</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento de tareas • Hábitos de estudios • Utilización del tiempo y espacio 	<p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Diseño No experimental, correlacional.</p> <p>Corte Transversal</p> <p>Población 120 estudiantes, que conforman el 4° y 5° de secundaria de la I.E N°1263. Se abordó a toda la población.</p> <p>Técnica de recolección de datos Encuesta.</p> <p>Instrumentos de recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptación de la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarcer (1996). • Adaptación de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998).

Operacionalización de las variables

VARIABLE 1	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ESCALA	ESTADÍSTICA
NIVELES DE AUTO EFICACIA PERCIBIDA	1. LOGRO DE METAS	1,3,5 1. Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga. 3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas. 5. Tengo experiencias de que mis propósitos se han cumplido.	Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarcer, 1996) Adaptada.	Ordinal. Likert de cinco rangos (0: Nunca, 1:Casi Nunca, 2:A veces, 3: Casi Siempre , 4: Siempre)	Correlación
	2. RESOLVER PROBLEMAS	2, 4, 9, 2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente. 4. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas. 9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarcer, 1996) Adaptada.	Ordinal. Likert de cinco rangos (0: Nunca, 1:Casi Nunca, 2:A veces, 3: Casi Siempre , 4: Siempre)	Correlación
	3. AUTO CONFIANZA	6, 7, 8 6. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados. 7. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles. 8. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarcer, 1996) Adaptada.	Ordinal. Likert de cinco rangos (0: Nunca, 1:Casi Nunca, 2:A veces, 3: Casi Siempre , 4: Siempre)	Correlación

VARIABLE 2	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ESCALA	ESTADÍSTICA
FRECUENCIA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	1. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	1, 5 y 6 1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. 5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. 6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	Escala de Procrastinación Académica (EPA) que fue desarrollada por Busko (1998). Esta escala fue adaptada por Álvarez Blas en el 2010 en el contexto peruano.	Ordinal. Likert de cinco puntos (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre).	Correlación
	2. HÁBITOS DE ESTUDIOS	2, 4, 7, 9 2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. 4. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. 7. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. 9. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	Escala de Procrastinación Académica (EPA) que fue desarrollada por Busko (1998). Esta escala fue adaptada por Álvarez Blas en el 2010 en el contexto peruano.	Ordinal. Likert de cinco puntos (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre).	Correlación
	3. UTILIZACIÓN DEL TIEMPO Y ESPACIO	3, 8 3. Asisto regularmente a clase. 8. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	Escala de Procrastinación Académica (EPA) que fue desarrollada por Busko (1998). Esta escala fue adaptada por Álvarez Blas en el 2010 en el contexto peruano.	Ordinal. Likert de cinco puntos (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre).	Correlación

ANEXO 2

Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer

Adaptación: Gladys Quispe A.

Edad: _____ años

Género: Masculino

Femenino

Practico deporte: Sí

NO

INDICACIONES

No hay respuestas correctas ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con una "X" el número que considere conveniente. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones:

0	1	2	3	4
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N°	Ítem	0	1	2	3	4
1	Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.	0	1	2	3	4
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	0	1	2	3	4
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	0	1	2	3	4
4	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	0	1	2	3	4
5	Tengo experiencias de que mis propósitos se han cumplido.	0	1	2	3	4
6	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	0	1	2	3	4
7	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	0	1	2	3	4
8	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	0	1	2	3	4
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	0	1	2	3	4

Gracias

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Deborah Ann Busko (1998)

Adaptación: Gladys Quispe

Sexo:

Edad:

Grado:

Instrucciones:

A continuación, se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda (en la hoja de respuestas) con total sinceridad en la columna a la que pertenece su respuesta, tomando en cuenta el siguiente cuadro:

S	SIEMPRE (Me ocurre siempre)
CS	CASI SIEMPRE (Me ocurre mucho)
A	VECES (Me ocurre alguna vez)
CN	POCAS VECES (Me ocurre pocas veces o casi nunca)
N	NUNCA (No me ocurre nunca)

N°	Ítem	S	CS	A	CN	N
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Asisto regularmente a clase.					
4	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
8	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
9	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Gracias

ANEXO 3

Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación



PURUCHUCO
INSTITUCION EDUCATIVA N° 1263

“Año del Buen Servicio al Ciudadano”

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1263 “PURUCHUCO”, DE LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 06 ATE – VITARTE, DEL DISTRITO DE ATE, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DE LIMA, QUE SUSCRIBE;

HACE CONSTAR:

Que, Lic Gladys Isabel Quispe Arotuma, ha realizado una encuesta de investigación sobre AUTOEFICACIA Y PROCRASTINACION ACADEMICA a los 120 estudiantes de 4^o y 5^o en Educación Secundaria turno tarde durante el año lectivo 2017,

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

Atentamente,

Ate, 31 de mayo de 2017.


Rafael Fernández Cuicapusa
Lic. Rafael Fernández Cuicapusa
Director

c.c. Archivo
RFC/Director
Celular : 986 621 278